

Göhlich, Michael; Sausele, Ines

Lernbezogene Organisation. Das Mitarbeitergespräch als Link zwischen Personal- und Organisationsentwicklung

Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 5, S. 679-690



Quellenangabe/ Reference:

Göhlich, Michael; Sausele, Ines: Lernbezogene Organisation. Das Mitarbeitergespräch als Link zwischen Personal- und Organisationsentwicklung - In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 5, S. 679-690 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-43719 - DOI: 10.25656/01:4371

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-43719>

<https://doi.org/10.25656/01:4371>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Pädagogische Organisationsforschung

Michael Göhlich/Rudolf Tippelt

Einleitung in den Thementeil 633

Nick Boreham/Jenny Reeves

Diagnosing and Supporting a Culture of Organizational Learning in
Scottish Schools 637

Detlef Behrmann

Organisationsentwicklung durch Qualitätsmanagement. Ergebnisse von
Fallstudien in Weiterbildungseinrichtungen 650

Aiga von Hippel/Sandra Fuchs/Rudolf Tippelt

Weiterbildungsorganisationen und Nachfrageorientierung –
neo-institutionalistische Perspektiven 663

Michael Göhlich/Ines Sausele

Lernbezogene Organisation. Das Mitarbeitergespräch als Link zwischen
Personal- und Organisationsentwicklung 679

Kay E. Ehlers/Stephan Wolff

Grenzen interorganisationalen Lernens. Beobachtungen aus der Entwicklungs-
zusammenarbeit 691

Allgemeiner Teil

Heinz-Elmar Tenorth

Wissenschaft autobiographisch: Öffentlichkeit, Reform, Kulturkritik, Konflikte.
Eine Sammelbesprechung 707

Boris Schmidt

„Ich war vor allem auf mich alleine gestellt.“ Die Einstiegsphase junger
Nachwuchswissenschaftler/innen in den „Arbeitsplatz Hochschule“ 722

Patrick Bühler

Negativität und Pädagogik 740

Besprechungen

Klaus Zierer

Ernst Rösner: **Hauptschule am Ende – Ein Nachruf**

Albert Scherr/Marcus Emmerich: „Innere Schulreform“ in der Hauptschule 757

Jana Swiderski

Jutta Mägdefrau: **Bedürfnisse und Pädagogik** 761

Sönke Ahrens

Roland Reichenbach: **Philosophie der Bildung und Erziehung** 762

Jörg Zirfas

Ulrike Grittner: **Gegen diese Ecksonne habe ich immer gekämpft** 765

Christian Niemeyer

Bernd Dollinger: **Die Pädagogik der sozialen Frage** 767

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 770

Michael Göhlich/Ines Sausele

Lernbezogene Organisation

Das Mitarbeitergespräch als Link zwischen Personal- und Organisationsentwicklung

Zusammenfassung: Anhand einer Untersuchung von fünfundzwanzig Mitarbeitergesprächen in zwei Organisationen arbeiten die Autoren heraus, wie Personal- und Organisationsentwicklung im Mitarbeitergespräch verbunden sind. Ausdrückliche Hinweise auf existierende Lernunterstützungsstrukturen sind in den Gesprächen häufig zu finden, seltener werden auch Zusammenhänge zwischen individuellem und organisationalem Lernen expliziert. Am wenigsten gelingt die Aufarbeitung der lernhinderlichen Wirkung bestimmter organisationskultureller Praxismuster. Die Gespräche leiden unter einem Mangel an erwachsenenbildnerischer und organisationspädagogischer Kompetenz der Führungskräfte. Das Potential des Mitarbeitergesprächs als pädagogisch-manageriale Drehscheibe zwischen Personal- und Organisationsentwicklung kommt somit nur eingeschränkt zur Entfaltung.

Organisationen müssen heute nicht nur Arbeitsprozesse gewährleisten, sondern auch Lernprozesse ermöglichen. Damit entstehen nicht unbedingt „lernende Organisationen“ im Sinne steter Weiterentwicklung (vgl. Argyris/Schön 1999; Senge 1996), aber doch Organisationen, die in ihrer Struktur und Praxis auf Lernen bezogen sind, kurz: lernbezogene Organisationen. Sie verlassen sich dabei nicht mehr nur auf seminaristische Weiterbildung und auf Organisationsentwicklung durch externe Berater, sondern individuieren einerseits die Personalentwicklung (vgl. Struck 1998) und binden sie enger an die Arbeit (Dehnbostel 2007) und schaffen andererseits organisationsintern Möglichkeiten, Personalentwicklung mit Organisationsentwicklung zu verbinden.

Dies geht mit der Verschiebung von Personalentwicklungsaufgaben von expliziten Personalentwicklern und externen Weiterbildnern auf fach- und abteilungsbezogene Führungskräfte einher (vgl. Sambrook et. al. 2003). Fachführungskräfte müssen Prozesse individuellen Lernens unterstützen und mit organisationalem Funktionieren und ggf. organisationalem Lernen verbinden. Für diese pädagogische und pädagogisch-manageriale Aufgabe sind sie weder theoretisch noch praktisch vorbereitet.

Auch strukturell sind die Organisationen für diese Aufgaben zumeist schlecht gerüstet, wird doch die traditionelle Trennung der beim Vorstand angesiedelten Organisationsentwicklung und der bei der Personalabteilung angesiedelten Weiterbildung nicht aufgehoben. Die Lernunterstützungspraxis der Organisationen besteht heute einerseits aus betriebsinternen und externen Schulungen, die in Mitarbeiterfortbildungsprogrammen angeboten werden (vgl. Faulstich 2003; Werner 2006; Behringer u.a. 2008), andererseits aus der Vorhaltung lernbezogener Interaktionsformen wie Coaching, Mentoring (vgl. Roterding-Steinberg 2007) oder eben Mitarbeitergesprächen, die häufig vom Vorgesetzten selbst durchgeführt werden. Auch wenn diese Interaktionsformen schon lange eingesetzt werden, ist das Wissen über sie gering. Insbesondere liegt kaum empiri-

sches Wissen darüber vor, ob und wie sich in den so gerahmten Situationen individuelles und organisationales Lernen bzw. die Förderung individuellen und organisationalen Lernens verschränken.

Diese Frage steht im Zentrum unseres Beitrages, wobei wir uns auf das jährlich durchgeführte Mitarbeitergespräch beschränken, wenngleich wir vermuten, dass Ähnliches auch an den anderen genannten Interaktionsformen zu beobachten ist. Wir untersuchen das Mitarbeitergespräch in seiner Funktion als pädagogisch-manageriale Drehscheibe, die Verbindungen zwischen individuellem Lernen und organisationaler Lernunterstützung sowie zwischen individuellem und organisationalem Lernen bzw. Lernbedarf eröffnet und damit ein Feld erzeugt, in dem pädagogische in manageriale und manageriale in pädagogische Praxis überführt werden muss.

Historisch stammt das Mitarbeitergespräch nicht aus einer lernförderorientierten Tradition, sondern lässt sich einerseits auf Eignungsdiagnostik andererseits auf Beschwerde-ermöglichendes Counseling (vgl. Jungk 1952) zurückführen. Diese Traditionen sind, das lässt sich an den Leitfäden für Mitarbeitergespräche erkennen, heute noch wirksam. Aber die Gespräche gehen darüber hinaus. Sie werden als Räume zur Reflexion und Gestaltung personaler und organisationaler Lernbedarfe und -prozesse genutzt. So wird das Mitarbeitergespräch zu einer pädagogischen Praxis, in der sich erwachsenbildnerische und organisationspädagogische Aspekte vereinen.

Unserem Beitrag liegt eine empirische Studie zugrunde, in der die Praxis von Mitarbeitergesprächen in einer mehrere tausend Mitarbeiter beschäftigenden Diakonie und einem personell etwa ebenso großen Wirtschaftsunternehmen untersucht und verglichen wird. Insgesamt 25 Mitarbeitergespräche wurden zu diesem Zweck aufgezeichnet und mittels dokumentarischer Methode ausgewertet (vgl. Bohnsack u.a. 2001). Ergänzend wurde eine Dokumentenanalyse der organisationsinternen Leitfäden für das Mitarbeitergespräch vorgenommen.

Verweis auf Lernunterstützungsstrukturen

Als Gemeinsamkeit der Mitarbeitergespräche in Diakonie und Wirtschaftsunternehmen hervorzuheben ist der in ihnen häufig zu findende explizite Verweis auf in der jeweiligen Organisation bereits vorhandene Lernunterstützungsstrukturen und -maßnahmen. Dass Vorgesetzte Mitarbeiter in den Gesprächen auf Möglichkeiten spezifischer „Fortbildung“, „Seminar“, „Schulung“ (Die Zitate des Beitrags stammen, wenn nicht anders gekennzeichnet, aus den untersuchten Mitarbeitergesprächen.) verweisen, überrascht dabei kaum, bleibt dies doch in der personalentwicklerischen Tradition des Angebots seminaristischer Weiterbildung. Häufig zu finden sind jedoch auch – und dies belegt die oben genannte Verschiebung – Verweise auf nicht-seminaristische, in die betriebliche Praxis eingebaute Lernunterstützungsstrukturen, seien sie nun eher dualer und dann zumeist vertikaler Art wie „Supervision“, „Mentoring“, „Coaching“ und „Beratung“ durch Vorgesetzte, oder seien sie horizontaler Art bzw. teamförmig angelegt wie „Abteilungsbesprechung“, „Bereichsrunde“, „Küchenleiterrunde“ und „Projektbesprechung“.

Das Mitarbeitergespräch wirkt wie eine pädagogisch-manageriale Drehscheibe, in der nach Anschlussstellen für Lernmöglichkeiten in der Organisation gesucht wird. Dabei reflektiert die Führungskraft (abgek.: F; Mitarbeiter abgek.: M) auch ihr eigenes Verhalten aus dieser Perspektive:

„F: (...) OK. Dann der Budgetplanungsprozess auf der Stelle jetzt dann wichtig M: Mhm. F: in der Führungsposition mit ‚Können‘ (Der organisationsoffizielle Leitfaden für das Mitarbeitergespräch sieht zum Abgleich des Planstellenprofils mit den Mitarbeiterkompetenzen die Kategorien „Keine Kenntnisse“, „Wissen um“, „Kennen“, „Können“, „Beherrschen“ und „Experte“ vor; MG/IS). Des muss mer jedes Jahr machen. Is momentan bei Ihnen a ‚Wissen um‘. M: Klar. F: Wo ich aber automatisch auch sag, des is Coaching letztendlich durch mich, wo ich Sie dementsprechend entwickeln muss, dass Sie des Wissen aufbaun.“

Der Vorgesetzte übernimmt hier die Aufgabe der Unterstützung spezifischen Lernens, das individuell gedacht wird. Dem entspricht die an anderer Stelle mit dem Hinweis auf die Möglichkeit des internen Coachings verbundene Kritik an Seminaren:

„F: Und dann letztendlich wickel mers über mich ab, über Coaching. M: Ok. F: Weil do was dann wirklich interessant wird, dann, dann helf ich Ihnen dabei, da bin ich an der Stelle, eh, ausreichend fit. M: Klar. F: Dann mach mer des Wissen, was Sie brauchen, des bau mer dann so auf, wie Se’s wirklich brauchen, ich denk, a Seminar bringt an der Stelle wenig. M: Also ich muss do a sochn, des is a widder so schnell weg. Excel zum Beispiel brauch mer ja ganz wenig bei uns etzatla, ne, do, des is weg, wie mer’s praktisch aufgebaut hat. (...) weil sonst, drum a eben, wie Sie sogn, Kurse jetzt do machen, des is a Strohfeuer für die nächsten vier Wochen und dann. F: Erschtens lerna Se im Kurs so viel, was Se eigentlich gar net brauchn. M: Mhm. F: Und des, was Se brauchen, des lerna’S wieder net im schlimmsten Fall, und so könne’S direkt, wenn was is, an mich wenden, und dann klär mer genau des Problem, wo Se ham, da lernt mer mit Sicherheit am besten. Verhält sich aber a für die andere Software, wenn’S da Probleme ham, kumma’S genau so auf mich zu. M: Ja! Ja. Ja.“

An dieser Passage lässt sich die eingangs erwähnte Verschiebung der Personalentwicklung in den unmittelbaren Arbeitsbereich der Führungskräfte wiedererkennen. Zum anderen zeigt sich, dass die Seminare zum gemeinsamen Außenfeind werden, gegen den sich Vorgesetzter und Mitarbeiter zugunsten einer Art Abteilungskompetenz verbünden können. Seminare erscheinen als „Strohfeuer“, als nicht auf die Probleme der Arbeit bezogen, als stofflich überlastet. Dem wird ein Begriff des Coaching entgegengesetzt, durch den sich der Vorgesetzte als zur Unterstützung fachlichen Lernens bereit erklärt.

Dass eine solche vertikale Lernunterstützungsstruktur angesichts der organisationalen Machtverteilung Probleme aufwirft, ist zu vermuten (vgl. Göhlich/König/Schwarzer 2007). Wenn auch die Machtproblematik des Mitarbeitergesprächs selbst nicht meta-kommuniziert wird, wird in Mitarbeitergesprächen der Diakonie immerhin vereinzelt geäußert, dass die Verwobenheit der internen Lernunterstützung mit dem sozialen Gewebe der Organisation (auch) negative Konsequenzen hat, wie in folgendem Abschnitt:

„F: Sie haben Kollegen, Sie haben das Angebot, Sie können zu mir kommen, und Sie haben auch die Möglichkeit Supervision zu nehmen, für Sie selber. M: Hab ich mal probiert, aber das geht nicht, weil die Frau Kollmar bei uns Teamsupervision macht und der Herr Foerster mit der Frau Wunder arbeitet und, eh, von daher beide sagen, das ist im Moment ganz schlecht. Weil sie zu sehr beeinflusst sind. F: Mhm. Ok, das ist der Nachteil von der internen. M: Ja, (lacht) ja.“

Verbindung zwischen individuellem und organisationalen Lernen

Auch wenn sich in den expliziten Verweisen auf bereits existente Lernunterstützungsstrukturen die Lernbezogenheit beider Organisationen zeigt, handelt es sich in dem bislang Genannten doch nur um die Förderung individuellen Lernens, um Personalentwicklung. Aus Sicht pädagogischer Organisationsforschung bedeutsam ist, dass darüber hinaus auch Momente zu erkennen sind, in denen das Mitarbeitergespräch auf organisationales Lernen verweist bzw. individuelles und organisationales Lernen in Verbindung bringt. Im Folgenden werden einige Beispiele hierfür erörtert.

„F: Voraussetzungen, die wir brauchen, um sag mal im nächsten Jahr da a für dich Kapazität gewinnen und b vielleicht noch effizienter was gestalten zu können. (3) USA, englischsprachig, Asien, was würd dich da betreffen? Des schwebt mir da im Kopf rum. Oder tatsächlich Freiräume zu schaffen, jetzt zum Beispiel für Innovationstreffs et cetera. M: Na, ich denke, wir müssen die alten Strukturen der B noch n bisschen aufweichen, dass die von sich aus noch n bisschen melden, das ist nach wie vor noch so n bisschen, bisschen Einbahnstraße.“

Hier fragt die Führungskraft sowohl nach individuellen Weiterbildungs- bzw. Entwicklungsbedürfnissen und hierfür erforderlichen Rahmenbedingungen („für dich Kapazität“, „USA, englischsprachig, Asien“) als auch nach Bedarf und Möglichkeit organisationalen Lernens („Freiräume ... für Innovationstreffs“). Neben der personalentwicklerischen Tradition des Mitarbeitergesprächs eröffnet sich dessen organisationspädagogische Nutzung als zweite Option. Tatsächlich scheint es auf den ersten Blick, als greife der Mitarbeiter diese Option auf und suche sie zu nutzen. So spricht er dezidiert vom Aufweichen alter Strukturen und konkretisiert dies in der unmittelbar an die oben zitierte anschließenden Passage:

„M (Forts.): Auch wenn Besuche bei X [Firmenname] stattfinden zu dem [Produkt], weil die machen ja die [Produkt] direkt mit den Kollegen in Z [Standort B], da muss ich immer nachfragen, ihr wart doch da, schickt den Bericht und so was, das. F: Unsere Vorgehensweise mit Projektrennung, siehst du das im Moment eher als Vorteil oder eher behindernd dann an, wenn die Information net fließt? M: Wenn wer die trennen würden, wär'n Vorteil, wohl wissend, dass da vielleicht noch n, bei uns n Schulungsbedarf ist für die [Produkt], das war ja damals auch der Einwand von, von Herrn Hötzel und vom Herrn Höhnel, da sind wir noch nicht so weit, denke ich.“

Bei dieser Konkretisierung gerät sein Beitrag in eine beschwerdeartige Form („da muss ich immer“) und bringt das Gespräch so der Counseling-Tradition nahe. Interessanterweise greift der Vorgesetzte weder diese Option auf noch fällt er in die eignungsdiagnostische Variante zurück, sondern beharrt stattdessen auf Fragen nach Möglichkeiten der Organisationsentwicklung („Projekttrennung (...) Vorteil oder eher hindernd“). Darauf geht der Mitarbeiter auch kurz ein („wär'n Vorteil“), führt jedoch das Gespräch dann wieder in das Fahrwasser reiner Personalentwicklung („Schulungsbedarf“) zurück und bremst so, unterstrichen durch den Hinweis auf zwei seinen Einwand teilende Kollegen, die hier mögliche Dynamik organisationalen Lernens aus. Tatsächlich belässt es der Vorgesetzte anschließend bei personalentwicklerischen Fragen zum Schulungsbedarf. Das organisationsentwicklerische Potential des Mitarbeitergesprächs scheint also auf, setzt sich jedoch letztlich nicht durch. Den Beteiligten fehlt offenbar die Kompetenz, weiterbildnerische und organisationsentwicklerische Überlegungen nachhaltig miteinander zu verknüpfen.

Während es im obigen Beispiel der Mitarbeiter zu sein scheint, der organisationsentwicklungshemmend agiert, und nur spekuliert werden kann, ob dies auf Ängste vor der Überlastung durch Neues zurückzuführen ist, lässt sich an der nachfolgend zitierten Passage zeigen, dass Mitarbeiter in Mitarbeitergesprächen auch paradoxen Botschaften ausgesetzt sind, die die ihrerseitsige Zurückhaltung hinsichtlich einer Mitarbeit an der Organisationsentwicklung verständlich machen.

„F: Was mir zum Teamfähigkeitspunkt aber noch einfällt, wo ich sag, da hast du auch noch Potential, is eben auch, was wir eben besprochen haben, du darfst manchmal auch, ehm, einen eigenen Vorschlag von dir aus machen, so wär's richtig, oder so wär's noch besser, oder ich würd vorschlagen, wir machen's so, ne, also du diskutierst mit, du bist sehr konstruktiv, du darfst aber auch mal den ersten Schritt machen, du darfst auch sagen, des würd ich gern verändert haben wollen, da, auch bei nebensächlichen Sachen, wie Büroplanung oder so, darfst du ruhig deine Meinung auch mal initial äußern und sagen, ich bin Fachreferent, und generell und ich hab hier, was weiß ich, die zweit oder drittmeiste Erfahrung der ganzen Abteilung, also kann ich mir da auch mal die Meinung, mal vorne weg gehen mit ner Meinung, das darfst du schon ab und zu machen.“

Einerseits weist die Äußerung der Führungskraft über bloße Personalentwicklung hinaus und verbindet diese mit dem Anspruch von Organisationsentwicklung („verändert haben wollen“). Auch soll mit dem individuellen Lernen offenbar ein Teamlernen in Gang gesetzt werden, der Mitarbeiter soll die Neuerung zumindest ideell vor„machen“, damit sie von anderen mimetisch aufgegriffen werden und die Abteilung letztlich organisational lernen kann („vorne weg gehen“). Andererseits wird der Link zur Organisationsentwicklung durch die nicht kriterial gefassten und somit für den Adressaten schwer handhabbaren Relativierungen seiner Berechtigung, organisationsentwicklerisch zu agieren („ab und zu“, „darfst aber auch mal“, „auch bei nebensächlichen Sachen“; Hervorh. MG/IS), gleich wieder zugemauert oder zumindest unbewusst verschüttet. Die paradoxe Botschaft bringt den Mitarbeiter in eine double-blind-Situation; einerseits wird von ihm die Mitwirkung an Organisationsentwicklung gefordert, andererseits

werden die Grenzen der Mitwirkungserlaubnis so vage gehalten, dass jede Mitwirkung das Risiko der Illegitimität birgt.

Der Führungskraft ist die Paradoxie und die Wirkung solch paradoxer Botschaften offenbar nicht bewusst. Wie im oben erörterten Fall zeigt sich auch hier ein Mangel an erwachsenenbildnerischer und organisationspädagogischer Kompetenz. So werden in der organisationalen Praxis gängige Argumentationsmuster (hier: das Muster der Individualisierung organisationaler Probleme, ihrer Reduzierung auf die Erfordernis individueller Kompetenzentwicklung) in den Mitarbeitergesprächen unbewusst wiederholt und dabei nuanciert, womit sich gelegentlich ein Fenster zu organisationalem Lernen öffnet, das allerdings nur dialogisch (vgl. Isaacs 2001; Ehmer 2004) genutzt werden könnte.

Organisationsproblem als Lernchance

Die in den Mitarbeitergesprächen zu findenden Verbindungen zwischen Bemühungen um individuelles und organisationales Lernen sind vielfach Reaktionen auf Probleme und Zwänge, teils aber auch proaktive Nutzung von Lernchancen, wobei letzteres selten alleine auftritt, sondern meist in eine Problemreaktion verwoben ist. Dies kann hier aus Platzgründen nur stellvertretend an einem Mitarbeitergespräch gezeigt werden, in dem ein Vorgesetzter mit einem Mitarbeiter spricht, der selbst eine (Gruppen-)Leitungsposition innehat. Der Ausschnitt ist groß gewählt, um den Argumentationsgang des Gesprächs auch jenseits unserer Interpretation nachvollziehbar zu machen, da sich in diesem Gespräch gleich mehrere weiterbildnerisch und organisationspädagogisch interessante Probleme abzeichnen.

„F: Ein Punkt, wo ich wichtig, wo ich wirklich sag, des is wieder jetzt erwähnenswert, bringt andere dazu, über eigenes Aufgabengebiet hinweg Zusammenhänge zu erkennen und zu berücksichtigen. M: Mhm. F: Mir ham Mitarbeiter dabei, bei manchen muss mer's machen, denen muss mer's erklären, bei manchen braucht mer's net, dass es a außerhalb unserer Abteilung noch was gibt, manche sind selbstverständlich, die verstehn's auch so, aber bei denen, die wo's net so ganz verstehn, dass mer des einfach mal des Wissen, mal über'n Tellerrand rausschaun, dass mer des mal weiterbringt. M: Des ham mer momentan extrem, also net in der eigenen Abteilung, ne, aber. F: Bei die anderen. M: Was ich momentan am Telefon häng, ne, des is. F: Des is des Problem, wo i letztns a mit'm Rosner diskutiert hab, wie kammer die Gruppengeschäftsprozesse, wie kammer überhaupt des Denken in ner Gruppe in die Leute reinbringen. M: Mhm. F: Die einzige Möglichkeit, wo mer beide letztendlich gsagt ham, des is des Vorleben einerseits, des muss vo oben vorgelebt werden, wird ja auch gemacht, es muss durch uns vorgelebt werden, dass mer a Gruppe sind, dass mer net bloß über unsern, über [A, Stammunternehmen] nachdenkt. M: Klar. F: Sondern dass [A], [B, zugekauftes Unternehmen] und [C, zugekauftes Unternehmen] dabei is, und des Wissen muss mer mal a bissla a manifestiern und letztendlich müssen's wir als Vorgesetzte vorleben, dass die Mitarbeiter des

a nachleben, dass se net bloß an ihren, an ihren Arbeitsplatz denken, an ihr [A], sondern dass se über die Grenzen hinausschauen, und die Prozesse, sag mer, da simmer jetzt alle gfordert wieder mit die Gruppengeschäftsprozesse, dass mer die entsprechend rausbringen. Da is. M: Do is wichtig, dass do mol Unterlagen gibt, ne, weil, wie gsagt, momentan is halt so, a die [C]-ler zum Beispiel [X]-Projekte, [Y]-Projekte, die hänga regelmäßig am Telefon, was mach mer'n do?, was mach mer'n do? Des is. F: Wenn Sie unser Unterlagen runterschicken, nutzt des dena was? M: Naa, des sind, net etzatla des Erstellen, ich glab, des ham se drauf im SAP, des Erstellen von, sondern so Entscheidungen, was? wann? wie? Do tun se sich a teilweise, was könn mer machen, wenn mer, wenn's wie etzatla von intern auf extern, oder. F: Ja? M: Ja, ja. F: Des hob i noch gor net mitkriecht so was. Dann machen se direkt bei Ihnen den Anruf dann? M: Naja, klar. Des is die, na ja gut, die Gosch, des drunten, die macht die [X]-Projekte, die is in der Anlagenbuchhaltung bei denen, und die is a mit im Team Investitions-, in den Investitionsablauf vom Kuhfuß, Weidner, Gauger, und vo dem her kennt's mi und dann (lacht). F: Nee, wenn's unterstützen könnna, unterstützen da auf jeden Fall, dass die die Hilfe ham. M: (unverständlich) F: Manche Sachen sind schwer dokumentiert momentan. Es gibt ja dieses modulare (...) Schwieriger wird's dann mit Randbereichen, da is wieder, Investitionen is momentan a Randbereich, sag ich mal, ob's da wirklich besser wird, weiß i net, ob mer da richtige Schulungsunterlagen an der Stelle kriegn. M: Mhm. F: Weil letztendlich, wenn mer irgendwo die fordern, dann muss mer se a teilweise selbst machen und da, wenn i mer momentan die Kapazitäten anschau, geht's net. M: Klar. F: Also könn mer's letztendlich nur damit lösen, dass mer die Leute halt aktiv unterstützen, wenn se anrufen. M: Klar. Was vielleicht geht, jetzt schau mer mal, was da rauskommt bei der Materialstammsausprägung bei der Unterlage. F: Des is die, wo er jetzt mit der Schulungsabteilung macht? M: Genau, die wo mer jetzt mit der Schulungsabteilung machen, und wenn do was guts rauskommt, soch i jetzt amol, vielleicht kann mer do noch und noch immer, immer wieder amal a machen a für, für's Projekt. Für's I-Projekt, für's S-Projekt, des die mir die Daten liefern und die des Doing machen. Weil dann is es a net so zeitaufwendig, bloß wenn mer des Doing machen, dann .. is ewig zeitaufwendig. F: Ja, schau mer mal. M: Klar. F: Ok.“

Das Gespräch beginnt eignungs- bzw. kompetenzdiagnostisch („über eigenes Aufgabengebiet hinweg Zusammenhänge zu erkennen und zu berücksichtigen“), gewinnt durch Belastungsäußerungen des Mitarbeiters („momentan extrem“, „momentan am Telefon häng“) und deren Kennzeichnung als abteilungsübergreifendes Problem durch den Vorgesetzten („Des is insgesamt des Problem“, „des is des Problem“, „Gruppengeschäftsprozesse“, „des Denken in ner Gruppe in die Leute reinbringen“) an Fahrt und Reichweite. Zwar schliesst er an seine Problematisierung, als wäre das Problem nur ein rhetorisches, gleich eine Problemlösung an („als Wissen manifestieren“, „als Vorgesetzte vorleben“, „dass die Mitarbeiter des a nachleben“; „über die Grenzen hinausschauen“), der Mitarbeiter mahnt jedoch Voraussetzungen („Unterlagen“) an, über die eine Diskussion und schließlich ein Dialog zwischen Mitarbeiter und Vorgesetztem entsteht, bei dem dieser für ihn Neues erfährt, worauf er die vom Mitarbeiter genannten Vorausset-

zungen überdenkt, aber für kapazitär nicht leistbar erklärt und stattdessen die ad-hoc-Lösung des Mitarbeiters für gut heißt („damit lösen, dass mer die Leute halt aktiv unterstützen, wenn se anrufen“), worauf wiederum der Mitarbeiter auf die bereits begonnene Erstellung von Unterlagen (wenn auch für einen anderen Punkt) hinweist und die Möglichkeit imaginiert, diesen Prozess auf weitere Punkte auszudehnen, was zum offenen Resümee des Vorgesetzten („schau mer mal“) führt.

Der Ausschnitt ist in mehrfacher Hinsicht interessant. Zum einen wird deutlich, dass die Bemühungen um individuelles und organisationales Lernen Reaktionen auf ein Problem sind, das in diesem Fall durch den Zukauf bzw. die Fusion mehrerer Unternehmen entstand. Es ist ein organisationskulturelles Problem. Die Mitglieder der Organisationen denken und handeln noch, als bewegten sie sich in den Grenzen und Strukturen von A, B und C. Grenzen und Strukturen der Organisation haben sich verändert, aber die Bilder der Mitglieder von der Organisation (vgl. Argyris/Schön 1978, S. 16f.) und die performativen Muster organisationskultureller Praxis (vgl. Göhlich 2007, S. 226f.) nicht. Innere Bilder und praktische Muster sind träge und nur durch gemeinsame kritische Reflexion und kreative Übung zu ändern.

Zum anderen lässt der Ausschnitt erkennen, dass der Rahmen eines Mitarbeitergesprächs durchaus einen Spielraum dafür bietet, eben solche – für die Verbindung von individuellem und organisationalem Lernen erforderliche – gemeinsame kritische Reflexion und kreative Übung zumindest zu beginnen. Das Gespräch gelangt von der Form der Belehrung („Die einzige Möglichkeit“, „des is“, „des muss“, „es muss“) zur konstruktiven Diskussion („F: Nutzt des dena was? M: Naa, des sind net etzatla des Erstellen (...) sondern so Entscheidungen“) und schließlich zur Form des Dialogs, in dem es nicht mehr um Für und Wider, sondern um Verstehen geht („F: Ja? M: Ja, ja. F: Des hob i noch gor net mitkrieht so was. Dann machen se direkt bei Ihnen den Anruf dann? M: Naja, klar.“).

Zu dieser Entwicklung des Gesprächs tragen beide Gesprächspartner bei, auch wenn die spezifische Regelungsmacht des Vorgesetzten in dem ihm zugebilligten Recht auf das Eröffnen („des is des Problem“) und Beschließen („Ok“) der Passage zu erkennen ist. Ein wichtiger Beitrag des Mitarbeiters ist, dass er sehr präzise zwischen „Erstellen“ und „Entscheiden“ unterscheidet und so den aktuellen Schwachpunkt der Organisation genau markiert. Der wichtige Beitrag des Vorgesetzten besteht darin, dass er dieses Problem nicht abwehrt oder einzelnen Mitarbeitern zuschreibt, sondern seine Unkenntnis des Problems expliziert und dem Problem phänomenologisch fragend nachgeht. Wichtig ist schließlich auch, dass die Antwort des Mitarbeiters präzise beschreibt, dass und wie das Problem bislang nur mittels informeller Beziehungen zweier Organisationsmitglieder, aber nicht allgemeinverbindlich und „allgemeinverbunden“, also weder mittels einer gesatzten Ordnung (vgl. Weber 1964) noch in Form einer allen Mitgliedern selbstverständlichen und von ihnen gemeinsam getragenen organisationskulturellen Praxis (vgl. Schein 1996) gelöst wird.

Das zu Personalentwicklungszwecken gedachte und auch im vorliegenden Fall leitfadengemäß kompetenzdiagnostisch einsetzende Mitarbeitergespräch kann also – das macht der Fall deutlich – zu einem Raum werden, in dem Probleme, die die

individuelle Ebene der Gesprächspartner überschreiten und sie doch aktiv und passiv einbeziehen, sowohl als individuelle als auch als organisationale Lernaufgaben benannt, beschrieben und erörtert werden können. Allerdings zeigt die Durchsicht des erhobenen Materials, dass diese Chance bislang nur selten genutzt wird.

Lernhinderliche Muster

Das oben ausgeführte Beispiel entstammt einem Mitarbeitergespräch im Wirtschaftsunternehmen. Dies ist kein Zufall. Allgemein legt die Analyse der ausgewerteten Gespräche die These nahe, dass Mitarbeitergespräche in der Diakonie sich eher auf Persönlichkeitsentwicklung und Rollengestaltung konzentrieren. Sie werden weniger als Diskussion oder gar Dialog im Hinblick auf ein organisationales Problem als gemeinsames Drittes geführt als vielmehr als eine Art Coaching des Mitarbeiters durch den Vorgesetzten. Dem organisationspädagogisch interessierten Forscher zeigen sich aber auch diese Gespräche und die in ihnen berichteten Alltagssituationen als Bearbeitung organisationaler Probleme. Allerdings wirken diese hier eher als Lernhindernisse denn als Lernchancen.

Im von uns zur Veranschaulichung gewählten Beispiel eines Mitarbeitergesprächs zwischen einem Vorgesetzten und einer Mitarbeiterin der Diakonie, die die Leitung eines Bereichs übernommen hat, in dem sie zuvor jahrelang die Funktion der Stellvertreterin des nun pensionierten Leiters innehatte, wirken zum einen organisationale Strukturen, nämlich eine bestimmte Lücke in der gesetzten Ordnung der Diakonie, zum anderen organisationskulturelle Praxismuster, nämlich der vor ihrer Übernahme der Leitung gängige Leitungsmodus sowie die von ihrem Vorgänger als organisationale Grauzone hinterlassene Übertragung hoheitlicher Aufgaben an andere Mitarbeiter lernhinderlich. Da die Thematisierung des in der Auseinandersetzung mit ihrer Stellvertreterin kulminierenden Leitungsgestaltungsproblems einen Großteil (ca. 10 Seiten des Transkripts) dieses Gesprächs ausmacht, kann hier nicht wie im obigen Beispiel der gesamte diesbezügliche Abschnitt wiedergegeben werden. Wir beschränken uns auf einen kleinen Teil, an dem und von dem aus die lernhinderliche Wirkung eines bestimmten organisationskulturellen Praxismusters verdeutlicht werden kann.

„F: Ham Sie denn zu irgendeinem Zeitpunkt mit der Frau Wunder (Stellvertreterin von M; MG/IS) mal so'n Gespräch geführt über die Rolle der Vertretung und was dann dazu gehört, und wie Sie sich des wünschen, wie Sie sich des vorstellen? M: Eh, das hatten wir geführt, am Anfang dran, ganz am Anfang (2) wobei (hustet) ich gsagt hab, sie soll sich da net so viel erwarten, dass ich mir vorstell, eh, wie ich als Vertretung, ich wusst eigentlich gar nix, ich bin eigentlich immer ins kalte Wasser geschmissen worden. Und ich denk, nachdem ich sowieso offener arbeite als der Dirk (voriger Leiter; MG/IS), weil ich immer denke, eh, pff, sch-, Mitarbeiter sind motivierter, wenn se Schritte nachvollziehen können. Muss nicht alles wissen, aber in vielen Sachen denk ich mir, is es einfacher zu arbeiten, wenn ich weiß, warum ich so arbeiten muss. Ja, also bin ich sowieso

viel offener im Umgang mit den Mitarbeitern, als der Dirk jemals war. Also von daher kann ich, muss ich ja auch nicht viel weiter geben, weil ja sowieso ein offener, offenes Arbeiten ist. F: Hm, aber des, irgendwie steckt da ja ein Widerspruch drin, wenn Sie sagen, darfst du net so viel, Sie ham beim Herrn Lederer wenig erfahrn. M: Mhm. F: Weil er des ja bissle mehr so, Wissen ist Macht, sag ich jetzt mal so. M: Mhm. F: Sie arbeiten offener und sagen dann zu Ihrer Vertretung, du musst dir net viel Hoffnungen machen, weil da gibt's ja net viel zu erfahrn. M: Nein. Nein, nein, weil ich ja so offener arbeite. F: Da gibt's doch ganz viel zu erwarten. M: Jetzt hab ich's nicht verstanden. F: Dann gibt's doch ganz viel zu erwarten. Das ist doch eigentlich, eigentlich geht's ihr doch besser wie Ihnen. M: Na ja, zu viel zu erwarten, ich denk, ich übergeb ihr Sachen, oder ich, wenn ich net kann, dann übernimmt sie für mich irgendwelche Sachen. F: Mhm. M: Ja, aber jetzt so, was das Haus anbelangt oder jetzt wieder Wohnung oder so, ich mein, des, eigentlich, wenn se zuhört, weiß se des, weil ich des öffentlich gemacht hab, zum Teil.“

Der Vorgesetzte bemüht sich offensichtlich, die neue Leiterin zu einem kooperativen Leitungsstil zu bewegen („Gespräch geführt über die Rolle der Vertretung“), beißt dabei aber auf Granit. Sein zweiter Anlauf, in dem er die Widersprüchlichkeit ihres Verhaltens expliziert („irgendwie steckt da ja ein Widerspruch drin“), läuft ebenfalls ins Leere. Und auch sein dritter Versuch, in dem er der neuen Leiterin schmeichelt („eigentlich geht's ihr doch besser wie Ihnen“), führt bei dieser nicht zu einer erkennbaren Bereitschaft, ihre Leitungspraxis umzustellen. Als Lernhemmnis erweist sich eben jenes Leitungsmuster, das verändert werden soll. Es ist mit dem Abgang des ehemaligen Leiters nicht verschwunden, da organisationale Praxis und zwar auch die Leitungspraxis nie nur individuell bestimmt ist, sondern kollektiv getragen und in organisationalen Strukturen verankert ist. Im vorliegenden Fall kann das Stocken und Husten in der ersten Antwort der neuen Leiterin immerhin als Hinweis darauf gedeutet werden, dass sie die Fragwürdigkeit ihres Leitungshandelns ahnt. Als der Vorgesetzte allerdings expliziert, dass ihr Anspruch offenen Arbeitens Erwartungen weckt, stellt die Leiterin sich zunächst dumm („Jetzt hab ich's nicht verstanden“) und klagt dann die Holschuld der Mitarbeiterin ein („wenn se zuhört, weiß se des“).

Vieles spricht dafür, dass das in diesem Gespräch problematisierte und verteidigte Muster organisationskulturell funktional ist. Belege hierfür finden sich in außerhalb des obigen Zitats liegenden Passagen. Zum einen wird, als die Leiterin schließlich gesteht, die Aufgabe einer Vertretung nicht zu kennen („weil ich ja selber eigentlich net genau weiß, eh, die Aufgabe einer Vertretung. Hört sich jetzt n bisschen doof an, ne, aber (beide lachen) ehm, ich hab ja nur des, die, diese Rolle also so was ich gemacht hab beim Dirk.“), in der Antwort des Vorgesetzten deutlich, dass es in dieser Organisation keine Stellenbeschreibungen für Vertretungen gibt. Dies kann zwar, wie der Vorgesetzte anmerkt, als Gestaltungsspielraum genutzt werden. Ein Gestaltungsspielraum kann aber eben auch, und dies geschieht im vorliegenden Fall, zur Ausgrenzung Anderer von Informationen und Entscheidungen genutzt werden. Dieses jahrelang praktizierte Muster hat sich in der Abteilung so festgesetzt, dass es keineswegs nur von der neuen Leiterin, sondern – wie sich an einer anderen Episode zeigt – auch von der neuen Stellvertreterin

tradiert wird. Dementsprechend wäre hier nicht nur individuelles, sondern auch organisationales Lernen nötig. Erforderlich wäre ein metakommunikativ zu beginnender gemeinsamer Lernprozess des Vorgesetzten, der leitenden Mitarbeiterin und ihrer Stellvertreterin, an dessen Ende neue organisationale Strukturen (z.B. aufgabendifferenzierende Stellenbeschreibungen der Leitung und ihrer Stellvertretung) und schließlich, dies ist der schwierigere Prozess, auch neue Muster organisationskultureller Praxis stehen können.

Resümee

Das Mitarbeitergespräch erweist sich als pädagogisch-manageriale Drehscheibe, die Anschlüsse an bereits existierende Lernunterstützungsstrukturen der jeweiligen Organisation eröffnet. Dabei wird die arbeitsplatznahe Lernunterstützung deutlich aufgewertet. Zudem weist das Mitarbeitergespräch auf – meist problemreaktive, gelegentlich aber auch proaktive – Verbindungen zwischen individuellem und organisationalem Lernen hin. Schließlich lässt das Mitarbeitergespräch die lernhinderliche Wirkung bestimmter organisationskultureller Praxismuster erkennen. Insgesamt zeigt das Mitarbeitergespräch die Lernbezogenheit der Organisation.

Allerdings lassen die untersuchten Mitarbeitergespräche erkennen, dass lediglich die erstgenannte Funktion des Hinweises auf existierende Lernunterstützungsstrukturen regelmäßig erfüllt wird. Die Verbindungen zwischen individuellem und organisationalem Lernen werden weniger häufig expliziert oder gar von den Gesprächspartnern diskutiert und dialogisch erkundet. Am wenigsten gelingt den Gesprächspartnern die Heraus- und Aufarbeitung der lernhinderlichen Wirkung bestimmter organisationskultureller Praxismuster.

Die Gespräche leiden unter einem Mangel an erwachsenenbildnerischer und organisationspädagogischer Kompetenz der Führungskräfte. Diese kann ohne empirisch fundiertes Wissen über die Praxis von Mitarbeitergesprächen nicht ausgebildet werden, was die Dringlichkeit weiterer diesbezüglicher erwachsenenbildnerischer und organisationspädagogischer Forschung anmahnt. Nötig ist dabei eine theoretische Fundierung, die Lernen nicht nur als kognitiven Vorgang, sondern auch als (individual- und kollektiv-) körperliches mimetisches Spiel mit den performativen Mustern der organisationalen Praxis begreift (vgl. Göhlich 2007; Göhlich/Zirfas 2007).

Literatur

- Argyris, Ch./Schön, D.A. (1978): *Organizational Learning*. Reading: Addison-Wesley.
 Argyris, Ch./Schön, D.A. (1999): *Die lernende Organisation*. Stuttgart: Klett-Cotta.
 Behringer, F. u.a. (2008): *Betriebliche Weiterbildung in Europa. Aktuelle Ergebnisse aus CVTS3*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, H. 1, S. 9–14.
 Bohnsack, R. u.a. (Hrsg) (2001): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. Opfaden: Leske+Budrich.

- Dehnbostel, P. (2007): Lernen im Prozess der Arbeit. Münster: Waxmann.
- Ehmer, S. (2004): Dialog in Organisationen. Praxis und Nutzen in der Organisationsentwicklung. Eine Untersuchung. Kassel: UniPress.
- Faulstich, W. (2003): Weiterbildung. Begründungen lebenslanger Bildung. München: Oldenbourg.
- Geissler, H. (2000): Organisationspädagogik. München: Vahlen.
- Göhlich, M. (2007): Organisationales Lernen. In: Göhlich, M./Wulf, Ch./Zirfas, J. (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim: Beltz, S. 222–232.
- Göhlich, M./König, E./Schwarzer, Ch. (Hrsg.) (2007): Beratung, Macht und organisationales Lernen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Göhlich, M./Zirfas, J. (Hrsg.) (2007): Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer.
- Isaacs, W. (2001): Dialog als Kunst gemeinsam zu denken. Bergisch Gladbach: EhP.
- Jungk, R. (1952): Die Zukunft hat schon begonnen. Stuttgart: Scherz & Goverts Verlag.
- Rotering-Steinberg, S. (2007): Evaluationsstudien zum Mentoring. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung. Vol. 38, H. 1, pp. 25–42.
- Sambrook, S. et.al. (2003): The changing role of HRD practitioners in learning-organizations. In: Barry, N. et.al. (ed.): Facing Up to the Learning Organization Challenge. Selected European Writings. Vol. II. CEDEFOP Thessaloniki, pp. 221–246.
- Schein, E.H. (1996): Culture. The Missing Concept in Organization Studies. In: Administrative Science Quarterly, v41 n2, pp. 229–240.
- Senge, P.M. (1996): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Struck, O. (1998): Individuenzentrierte Personalentwicklung. Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Weber, M. (1964): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Werner, D. (2006): Trends und Kosten der betrieblichen Weiterbildung. In: IW-Trends 33. Jg., H.1., S. 17–33

Abstract: *On the basis of a study of 25 discussions between associates and managers in two different organizations, the authors analyze in what way personnel-related and organizational development are linked. Explicit references to existing structures for the support of learning strategies are often encountered in these discussions, less often the relation between individual and organizational learning processes is explicated. Least frequently, we find evidence of an analysis of patterns in the organization-cultural practice that impede learning processes. The discussions suffer from a lack of adult-educational and organization-pedagogical competence among management. The potential of discussions with associates as a pedagogical-managerial nerve center between personnel-related and organizational development is thus limited in its effectiveness.*

Anschrift der Autoren:

Prof. Dr. Michael Göhlich, Lehrstuhl für Pädagogik I, Institut für Pädagogik der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Bismarckstr. 1, 91054 Erlangen
 Ines Sausele M.A., Institut für Pädagogik der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Bismarckstr. 1, 91054 Erlangen